

Symposium
Inklusive Lehrer*innenbildung als biographiesensible Professionalisierung?
Biographische Erfahrungen und Erfahrungslücken angehender Lehrpersonen als Gegenstand hochschulischer Praktiken

Einreichende: Patrick Gollub, Maren Reichert

Mantelabstract

Spezifisch für die Lehrer*innenbildung ist nach Helsper (2018, 23), dass (angehende) Lehrpersonen Schule und Bildungssystem bereits intensiv erfahren haben, bevor sie dieses Feld beruflich betreten. Die je eigenen (schul-)biographischen Erfahrungen und Prägungen wie ebenso Erfahrungslücken erweisen sich als bedeutsam für die Herausbildung eines professionellen Lehrer*innenhabitus und -handelns (vgl. Fabel-Lamla 2018, 68), dennoch wird ihrem Aufgreifen in der Lehrer*innenbildung bislang konzeptionell wie empirisch wenig Beachtung geschenkt (vgl. ebd., 87).

Das Symposium greift diese Desiderata auf, indem die Beiträge unter Fokussierung auf je unterschiedliche schulbiographische Erfahrungen (Erfahrung eigener Exklusionen, schulischer Leistungsanforderungen, des deutschen Bildungssystems) und Erfahrungslücken (enger Kontakt zu Menschen mit Behinderung) aufzeigen, wie diese in der hochschulischen Praxis zum Gegenstand einer professionalisierenden Auseinandersetzung gemacht werden können. Allen Beiträgen ist gemeinsam, dass es um Erfahrungen und Erfahrungslücken geht, die als relevant für ein inklusives Lehrer*innenhandeln angenommen werden können. Der Verknüpfung von hochschulischer und Berufsfeldpraxis kommt jeweils eine Schlüsselfunktion zu. Empirisch wird der Frage nachgegangen, welche Spuren die jeweiligen Formate bei den angehenden Professionellen hinterlassen. Zu diskutieren sind Notwendigkeit und Möglichkeit einer biographiesensiblen Professionalisierung.

Beiträge

Beitrag 1: Marcel Veber und Marek Grummt

Reflexionsprozesse in schulischen Praxisphasen: Eigene Imperfektibilität und inklusionsbezogene Herausforderungen im Spiegel von studentischen Professionalisierungsprozessen

Die inklusionsbezogenen Systemveränderungen sind für viele angehende Lehrer*innen eine Herausforderung in ihren Professionalisierungsprozessen. Dies wird für sie v.a. in schulischen Praxisphasen deutlich (u.a. Hascher & Zordo, 2015). Reflexionsprozesse bieten eine Basis für angehende Lehrer*innen, um den Herausforderungen professionell zu begegnen, was vielfach herausgearbeitet wurde (u.a. Baumann & Martschinke, 2021). Kaum beachtet wurde jedoch die Frage, wie eigene Exklusionserfahrungen – u.a. aufgrund einer eigenen Behinderung – die inklusionsbezogenen Reflexionsprozesse in schulischen Praxisphasen beeinflussen. Dem Desiderat wird hier nachgegangen. Dazu wird ein Modell zur inklusionsbezogenen Reflexivität in Professionalisierungsprozessen vorgestellt (Grummt & Veber, 2022). Dieses Modell wird mit einer Reflexionssequenz konturiert, die in einer Praxisphase entstand und kasuistisch bearbeitet wurde. Dabei werden eigene Behinderungserfahrung als Ausgangspunkt für die Reflexion über den eigenen Professionalisierungsprozess herangezogen. Anhand dieser Praxisphasenreflexion wird herausgearbeitet, wie das biografisch geprägte Erleben der eigenen Imperfektibilität (u.a. durch eine Behinderung) den inklusionsbezogenen Professionalisierungsprozess in schulischen Praxisphasen rahmen kann. Abschließend werden Ansätze diskutiert, wie die eigene Imperfektibilität im Rahmen von Praxisphasenbegleitveranstaltungen hochschuldidaktisch in Reflexionsprozessen eingebunden werden kann.

Beitrag 3: Catrin Siedenbiedel und Julia Zimmermann

Finnland als Lehr-Lernort?!

Deutsche Lehrer*innenprofessionalisierung steht in Bezug auf Inklusion vor der Herausforderung dass inklusive Praxis noch im Entstehen und entsprechend weder lehr- noch lernseitig bekannt ist (Knauf & Knauf 2019, Siedenbiedel 2020, Amrhein 2015). Deshalb wird hier auf eine Lerngelegenheit fokussiert, in der schulische Praxis und universitäre Lehre im und mit dem finnischen Bildungssystem integriert wird, das im internationalen Vergleich besonders im Kontext Inklusion als vorbildlich gilt (Mihaljovic 2021). Da von Ringarp und Rothland (2010) bezweifelt wird, dass pädagogisches „policy borrowing“ von einem anderen Land funktioniert, wird nicht ein einfaches Modell-Lernen angestrebt. Es wird die Kulturbezogenheit von Lehrer*innenprofessionalität (Costa et al. 2018) angenommen und untersucht, inwiefern Elemente der Selbstreflexion in Bezug auf eigene Professionalisierungsprozesse angeregt werden können, wenn Studierende sich unmittelbar (mit) denen in einem anderen als dem eigenen kulturellen Kontext aus(einander)setzen. Ausgewertet werden soll mittels der dokumentarischen Methode (Przyborski 2004), wie sich ein professionsbezogener, selbstreflexiver Lernprozess der Studierenden in deren individuellen Lerntagebüchern und in transkribierten Gruppendiskussionen zeigt, in denen sie sich mit ihrem Lernzuwachs durch die Begegnung mit dem finnischen (Lehrer*in)Bildungssystem befassen.

Beitrag 4: Helena Sträter, Franziska Heidrich & Michael Pfitzner

Inklusionsspezifische Einstellungsentwicklung durch Kontakterfahrungen - Evaluation eines Seminarkonzepts für das sportwissenschaftliche Lehramtsstudium

Positive Einstellungen von Lehrkräften gelten als Gelingensbedingung für ein inklusives Schulsystem. Jedoch zeigt die bisherige Forschung, dass Lehrkräfte Inklusion mit Skepsis begegnen (Reuker et al., 2016; VBE, 2020). Die Entwicklung einer positiven Einstellung zu Inklusion bei Sportlehramtsstudierenden steht im Fokus des Forschungsvorhabens. Als Rahmung für das Vorhaben leitende Seminarkonzept dienen die *Diffusionstheorie* (Rogers, 2003) und die *Kontakthypothese* (Allport, 1954 / 1971). Kern des Seminarkonzepts ist die Kooperation mit dem *Franz Sales Haus* (Einrichtung für Menschen mit Behinderung). Nach theoriegeleitetem Zugang zu Inklusion, machen die Studierenden erste Kontakterfahrungen durch die aktive Teilnahme am Sportunterricht. Anschließend planen sie selbst Sportunterricht und führen diesen durch. Eine bewusste Auseinandersetzung mit den Erfahrungen erfolgt in Reflexionsphasen. Mittels einer quantitativen, quasi-experimentellen Pre-Post-Studie mit Interventions- (n = 54) und Kontrollgruppe (n = 70) wurde das Seminarkonzept evaluiert. Die Evaluation erfolgte anhand der Messung inklusionsspezifischer Einstellung und Selbstwirksamkeitsüberzeugung (Feyerer & Reibnegger, 2014; Seifried, 2015). Die Ergebnisse zeigen eine positive Einstellungsentwicklung der Interventionsgruppe zu inklusivem Sportunterricht. Damit leistet das Seminarkonzept einen entscheidenden Beitrag zu einer inklusionsspezifischen Professionalisierung angehender Sportlehrkräfte (Sträter, 2021).

Literatur

- Allport, G. W. (1954 / 1971). Die Natur des Vorurteils: Hrsg. und kommentiert von Carl Friedrich Graumann. Aus dem Amerikanischen von Hanna Graumann. Studien-Bibliothek. Kiepenheuer & Witsch.
- Amrhein, B. (2015). Professionalisierung für Inklusion–Impulse für die Lehrer/-innenbildung der Sekundarstufe. In: Kiel, E. (Hrsg.), *Inklusion im Sekundarbereich*. Kohlhammer, 140-164.
- Baumann, R. & Martschinke, S. (2021). Belastete Lehramtsanwärter*innen in inklusiven Settings. Fallbasiert vs. selbstreflexiv trainieren? *journal für lehrerInnenbildung jlb* 01-2021 Mythos Reflexion, 21(1), 86–94. <https://doi.org/10.35468/jlb-01-2021-08>
- Bernstein, B. (1970). *Soziale Struktur, Sozialisation und Sprachverhalten*. Aufsätze 1958-1970. 1. Aufl. De Munter.
- Böhme, J., Hummrich, M., & Kramer, R.T. (2015). Keine Festschrift! Zur Einleitung einer Diskursschrift über Schulkultur. In J. Böhme, M. Hummrich & R.T. Kramer (Hrsg.), *Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs*. Springer, 11-20. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03537-2_1
- Costa, J., Kühn, C., Timm, S., & Franken, L. (2018). Kulturelle Lehrerbildung-Professionalität im Horizont der Globalisierung. *ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 41(4), 20-29.
- Fabel-Lamla, M. (2018). Der (berufs-)biographische Professionsansatz zum Lehrerberuf. Zur Relevanz einer biographischen Perspektive in der Lehrerbildung. In J. Böhme, C. Cramer, & C. Bressler (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung im Widerstreit!? Verhältnisbestimmungen, Herausforderungen und Perspektiven*. Klinkhardt, 82-100.
- Feyerer, E. & Reibnegger, H. (2014). Teilstudie 1: Quantitative Ergebnisse: Forschungsprojekt - 20.040/0011-I/7/2011. In E. Feyerer, A. Dlugosch, E. Prammer-Semmler, H. Reibnegger, C. Niedermair & P. Hecht (Hrsg.), *Einstellungen und Kompetenzen von LehramtsstudentInnen und LehrerInnen für die Umsetzung inklusiver Bildung: Forschungsprojekt BMUKK-20.040/0011-I/7/2011*. Endbericht, April 2014 (S. 11–70).
- Grummt, M. & Veber, M. (2022). Es ist halt mehr als Reflexion... – professionalisierungsbezogene Überlegungen aus sonderpädagogischer Warte. In M. Veber, P. Gollub, T. Schkade & S. Greiten (Hrsg.), *Umgang mit Heterogenität: Chancen und Herausforderungen für schulpraktische Professionalisierung*. Klinkhardt, 33-53.

- Hascher, T. & Zordo, L. de. (2015). Praktika und Inklusion. In T. H. Häcker & M. Walm (Hrsg.), *Inklusion als Entwicklung: Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung*. Klinkhardt, 165-184.
- Helsper, W. (2018). Vom Schülerhabitus zum Lehrerhabitus – Konsequenzen für die Lehrerprofessionalität. In T. Leonhard, J. Košinár & C. Reintjes (Hrsg.), *Institutionelle Praktiken und Orientierungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Potenziale und Grenzen der Professionalisierung*. Klinkhardt, 17-40.
- Knauf, H., & Knauf, M. (2019). Schulische Inklusion in Deutschland 2009–2017. Eine bildungsstatistische Analyse aus Anlass des 10. Jahrestags des Inkrafttretens der UN Behindertenrechtskonvention am 26. März 2019.
- Kramer, R.-T. (2019). Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion. In R.-T. Kramer & H. Pallesen (Hrsg.), *Lehrerhabitus. Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrerberufs*. Klinkhardt 307-330.
- Mihajlovic, C. (2021). *Lernen von Finnland. Leitlinien für die Entwicklung inklusiver Schulen*. Springer.
- Przyborski, A. (2004). *Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode: qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen*. Springer.
- Reuter, S., Rischke, A., Kämpfe, A., Schmitz, B., Teubert, H., Thissen, A. & Wiethäuper, H. (2016). Inklusion im Sportunterricht. *Sportwissenschaft*, 46(2), 88–101. <https://doi.org/10.1007/s12662-016-0402-7>
- Ringarp, J., & Rothland, M. (2010). Is the grass always greener? The effect of the PISA results on education debates in Sweden and Germany. *European Educational Research Journal*, 9(3), 422-430.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations*. Social science. Free Press. <http://www.loc.gov/catdir/bios/simon052/2003049022.html>.
- Seifried, S. (2015). *Einstellungen von Lehrkräften zu Inklusion und deren Bedeutung für den schulischen Implementierungsprozess – Entwicklung, Validierung und strukturgleichungsanalytische Modellierung der Skala EFI-L*. Dissertation. Pädagogischen Hochschule Heidelberg. https://opus.ph-heidelberg.de/frontdoor/deliver/index/docId/140/file/Dissertation_Seifried_Stefanie.pdf.
- Siedenbiedel, C. (2020): *Inklusive Wissenschaftskultur im Lehramt*. In F. Welti (Hrsg.), *Inklusion in Wissenschaftskultur und Selbstverwaltung der Hochschulen*. Kassel: KUP, 29-56.
- Sträter, H. (2021). *Inklusionsspezifische Einstellungsentwicklung im sportwissenschaftlichen Lehramtsstudium Implementation und Evaluation einer Lehr-Lernkonzeption unter besonderer Berücksichtigung der Diffusionstheorie nach Rogers (2003) und Kontakthypothese nach Allport (1954 / 1971)*. Dissertation. Universität Duisburg-Essen.
- te Poel, K. (2021). Anerkennung und habituelle (Un-)Passung auf der Ebene der Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehung. *PraxisForschungLehrer*innenBildung (Themenheft Anerkennung und Beziehungen)*, 3 (2), 63-79.
- Verband Bildung und Erziehung. (2020, 9. November). *Inklusion stockt! Fortschritt Fehlanzeige!* [Press release]. https://www.vbe.de/fileadmin/user_upload/VBE/Service/Meinungsumfragen/2020-11-04_forsa-Inklusion_Text_Bund.pdf.